

Artículos

Historia cultural de América Latina: didáctica y análisis de fuentes.

por *Florencia Claudia Castells* y *Andrés Dragowski*

Universidad Nacional de La Plata

florenciacastells@yahoo.com.ar, andresd90@hotmail.com

Recibido: 01/04/2016 - Aceptado: 27/05/2016

Resumen

En este artículo analizamos la enseñanza de la historia cultural de América Latina, a través de una didáctica que privilegia el uso en el aula de fuentes culturales. A lo largo de las Jornadas de Discusión de la cátedra de Historia Americana II de la Universidad Nacional de La Plata (2011-2015) desarrollamos temáticas vinculadas a la historia cultural, prestando especial atención a la historia de las ideas, la literatura y las artes plásticas. Para el abordaje de dichos temas adoptamos una dinámica de taller, observando fuentes tales como revistas culturales, cuentos, poemas, manifiestos artísticos y obras pictóricas. Con el fin de planificar las Jornadas, pensamos que los objetos de estudio propios del historiador podían ser utilizados como un recurso didáctico original. Nos propusimos deconstruir los diferentes movimientos culturales, desde las representaciones propias de este espacio, definiendo qué era Latinoamérica para cada propuesta cultural, qué elementos la definían, y cómo era apprehendida la experiencia cultural internacional desde este lugar del mundo. A lo largo de los tres períodos, exploramos los significantes construidos en torno a esa porción de territorio y su relación con las posturas estéticas.

Palabras clave

historia cultural, fuentes históricas, taller, América Latina, estéticas

Cultural history of Latin America: didactic and analysis of sources.

Abstract

In this paper we analyze the education of the cultural history of Latin America, through a didactics that favors the classroom use of cultural sources. Throughout the Conference of Discussion of American History II of the National University of La Plata (2011-2015) we develop topics related to cultural history, paying special attention to the history of ideas, literature and the visual arts. For approach these issues we adopt a dynamic workshop, observing sources such as cultural magazines, stories, poems, paintings and artistic manifestos. In order to plan the conference, we thought the objects historian own study could be used as an original teaching resource. We set out to deconstruct the various cultural movements, from their own representations of this space, defining what was Latin America to every cultural proposal, which elements defined it, and how it was apprehended international cultural experience from this part of the world. Throughout the three periods, we explore the significant built around that portion of territory and its relationship with aesthetic positions.

Keywords

cultural history, historical sources, workshop, Latin America, aesthetics

Introducción

En este artículo analizamos la enseñanza de la historia cultural de América Latina, a través de una didáctica que privilegia el uso en el aula de fuentes culturales. Para ello enfocamos las experiencias desarrolladas en la serie de Jornadas de Discusión realizadas en el marco de la promoción de la cátedra de Historia Americana II, perteneciente a la Carrera de Licenciatura y Profesorado en Historia, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, entre 2011 y 2015¹.

A lo largo de las Jornadas desarrollamos temáticas vinculadas a la historia cultural, prestando especial atención a la historia de las ideas, la literatura y las artes plásticas. Para el abordaje de dichos temas adoptamos una dinámica de taller, observando fuentes tales como revistas culturales, cuentos, poemas, manifiestos artísticos y obras pictóricas. Con el fin de planificar las Jornadas, pensamos que los objetos de estudio propios del historiador podían ser utilizados como un recurso didáctico original. Con el análisis de estas dinámicas, buscamos reflexionar sobre la enseñanza de la historia cultural de América Latina en sí y, específicamente, sobre el uso de fuentes culturales para el aprendizaje universitario de la historia. Muchas veces dichas fuentes no han sido tenidas en cuenta en el ámbito superior, lo que ha repercutido en la formación de los futuros profesionales, dejando de lado las dimensiones culturales de la historia social y política.

El objetivo principal fue incentivar el análisis crítico de las fuentes mediante diversas estrategias que permitieron su puesta en práctica. En el primer período, durante dos años, la temática se centró en las revistas culturales latinoamericanas de la segunda parte del siglo XX. Nos interesaba poner de manifiesto la tensión entre los poemas publicados en las revistas y el rol de los intelectuales en dicho momento histórico.

En el segundo período, durante un año, utilizamos la literatura como fuente para pensar la relación entre la naturaleza y América Latina, en diferentes regiones, como por ejemplo Mesoamérica. Partimos de la base de la existencia de identidades regionales identificadas con la distribución de determinadas culturas y los problemáticas campesinas e indigenistas en relación con la posesión de la tierra.

En el tercer período, durante otros dos años, la propuesta se enfocó en el análisis de imágenes y manifiestos artísticos. En esta oportunidad perseguimos la intención de mostrar una posible historia del arte pictórico latinoamericano a partir de tres momentos: vanguardias, politización y mercantilización.

La historia cultural de América Latina: definiciones y metodologías de enseñanza

Definir América Latina

A partir de las Jornadas, buscamos afrontar algunas de las claves del tratamiento de la historia de América Latina. Hemos tenido en cuenta que para tratar este espacio geográfico, hacía falta un horizonte problemático. En ese sentido, para reconstruir los procesos culturales debimos pensar la referencia continental como un espacio de pertenencia, sin negar los componentes nacionales sino proyectando la superación de los mismos. Al mismo tiempo entrevistamos que la impronta internacionalista permite trazar los perfiles de una *época* cultural (Cibotti, 2003:9-18; Gilman, 2003:27).

Frecuentemente, a América Latina se la ha definido en base a estándares lineales, partiendo de una concepción del capitalismo como modernidad, civilización y continuo progreso. Desde la historia cultural, se ha considerado como un supuesto modernismo cultural exuberante, atada sin embargo a una modernización socioeconómica deficiente. Frente a estas concepciones, al analizar las obras y la función sociocultural de los artistas en Latinoamérica ha sido de fundamental importancia para nosotros afrontar las clases en base a una teoría liberada de la ideología del reflejo, que presupuso muchas veces la adopción mimética de

modelos importados. Hemos observado de esta manera, la historia cultural como un proceso social material, entendiéndolo de manera crítica las correspondencias mecánicas directas entre la base material y las representaciones simbólicas. En ese sentido, si hubiéramos tenido en cuenta sólo la dependencia de los intelectuales con respecto a las metrópolis, hubiéramos descuidado las fuertes preocupaciones de escritores y artistas por los conflictos internos de sus sociedades.

Así, hemos apreciado a los países latinoamericanos como el resultado del entrecruzamiento de tradiciones indígenas, del hispanismo colonial católico, y de las acciones políticas, educativas y comunicacionales modernas. Por ello hemos entendido la cultura tal como lo indica García Canclini, es decir, como un proceso socio-cultural híbrido, en el que las estructuras, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas (Williams, 1977: 19-64; García Canclini, 1989:13-33, 81-94; Ludmer 2010:26-29).

Con estas herramientas en mano, nos propusimos deconstruir los diferentes movimientos culturales, desde las representaciones propias de este espacio, observando qué era Latinoamérica para cada propuesta cultural, qué elementos la definían, y cómo era aprehendida la experiencia cultural internacional desde este lugar del mundo.

A lo largo de los períodos, exploramos los significantes construidos en torno a esa porción de territorio. Para ello, hemos observado que a través de los signos literarios o artísticos, se puede crear nuevos significantes. De esta forma, la fuerza de los textos muchas veces continua viva en la medida en que han sido leídos². Entendimos la creación literaria, la producción artística y los ensayos de los intelectuales, así como también su relectura desde la actualidad, como actividades que permiten el continuo desarrollo de significantes. Para afrontar la crítica de fuentes, utilizamos el concepto de imágenes, referido a las “miradas” mentales e intenciones de los intelectuales y artistas productores de las obras observadas (Jitrik, 1975:60-64; Williams, 1977:19-64; Burke, 2001:155-159).

Al igual que nosotros al planificar las Jornadas, los estudiantes reiniciaron el ciclo de lectura y modificación de las imágenes sobre América Latina leyendo, observando, y comentando.

Análisis de fuentes como metodología de aprendizaje

Para todo ello, necesitábamos una metodología precisa que nos permitiera observar de forma latente qué elementos definían una imagen de América Latina para los diferentes movimientos culturales. Encontramos en el análisis crítico de fuentes culturales una vía para llegar a dilucidar lo específico de las ideas y modelos artísticos latinoamericanos. En este sentido, estudiar la historia a partir de los testimonios materiales de la sociedad ha implicado una importante reflexión crítica sobre los mismos.

Muchas veces, las narraciones históricas que en nuestra formación encontramos han ilustrado procesos coherentes, terminados y prolijos. El esfuerzo que el historiador realizó para desarrollar su trabajo ha pasado desapercibido y esto es porque, generalmente, el investigador ha mostrado sólo el fruto de sus reflexiones, pero no las trayectorias previas ni la crítica a la que ha sometido a las fuentes. Vislumbrar esa tarea ha permitido que los estudiantes se acercaran al proceso de construcción del aprendizaje.

Hemos considerado que tanto los estudiantes como los docentes debemos reflexionar sobre nuestro papel como constructores de conocimiento, buscando la unión de la didáctica con la investigación histórica. Tanto el estudiante como el historiador, para establecer alguna relación cognitiva deben realizar una serie de operaciones: partir de ciertos conocimientos, ver los conflictos, plantear los problemas, formular conjeturas o hipótesis, planear el trabajo, usar la información en función de las preguntas hechas, realizar síntesis. Nuestras Jornadas han pretendido aportar estrategias para acercarse al documento primario en el aula y estudiarlo activamente, a partir de una desconstrucción del texto. Sin embargo, hemos tenido en cuenta que el uso didáctico de las fuentes es diferente al uso historiográfico. Mientras el investigador

utiliza el documento como base de un planteo original de un trabajo de reconstrucción histórica, el docente necesita colocar a sus alumnos en situación de comprender la acción de sus protagonistas frente a una situación histórica determinada (García, 1989:7-27; Cibotti, 2003:30-36).

En ese sentido, buscamos aportar a la construcción de una idea de aprendizaje como descubrimiento y/o construcción del sujeto que aprende. En función de lo anterior proyectamos una metodología en la que, partiendo de preguntas y problemas, se propiciaba el contacto directo del alumno con las mismas, a fin de construir su propio aprendizaje. De esta manera, pudimos observar las situaciones favorables que se fueron generando en las que los estudiantes desarrollaron pensamientos originales, lo que les permitió acercarse a los sentidos propuestos para la historia cultural de América Latina (Maestro González, 1997).

A través del trabajo con fuentes, nos propusimos que los estudiantes tuviesen una participación activa y pudiesen problematizar los elementos anteriormente propuestos. En ese sentido, hemos considerado necesario instaurar modos de leer reflexivos y analíticos que propiciasen el desarrollo de pensamiento conceptual al observar las fuentes artísticas, desplegando prácticas de lectura específicas y superadoras. Al analizar textos, trabajamos con la materialidad discursiva y con el lenguaje de los textos, desmontando su significación misma. Partimos de la idea de que enseñar a leer textos consistía en el desarrollo de habilidades interpretativas, y en el acrecentamiento del pensamiento conceptual. Así, se buscó la interpretación de datos en función de relaciones de conceptos (Marín, 2007).

Al leer las fuentes buscamos que los alumnos observaran los datos anecdóticos que brindaban los textos y/o las imágenes, pero que esto ayudara a entender la complejidad de algunos conceptos como “estética”, “intelectuales”, “realismo”, “regiones” y “revolución”.

Modalidad taller

En la práctica educativa cotidiana la palabra del docente muchas veces ha sido escuchada como historia revelada, dejando de lado su sentido como historia enseñada. La Historia-relato docente, escrita u oral, ha sido una práctica muy extendida, naturalizando que los hechos han sucedido tal y como son contados. Así, este discurso no ha podido dar cuenta muchas veces de las fuentes documentales que condicionan permanentemente su elaboración. Por ello hemos tenido en cuenta que el uso de fuentes documentales implica tanto el trabajo de los estudiantes como un replanteo de la tarea de transmisión docente, permitiendo visibilizar la planificación del encuentro (Cibotti, 2003:29-30).

En este sentido, la modalidad taller ha demostrado ser interesante, proponiendo un diálogo fluido entre el docente como tallerista y los estudiantes, explorando las subjetividades y replanteando los roles pautados para ambos. A su vez, ha permitido y fortalecido las habilidades interpretativas y la producción de sentidos por parte de los estudiantes. Así, se ha trabajado en pos de una relación educativa, en la que el educador fuese un mero coordinador de un intercambio, promoviendo la problematización y la enseñanza, a través de un proceso de búsqueda y de planteamiento de dudas por los mismos estudiantes.

Primer período de Jornadas: revistas culturales

En los dos años que ocupó este primer período, durante 2011 y 2012, nuestro interés fue revisar el aporte de las revistas culturales de las décadas de 1960 y 1970 en la construcción de la intelectualidad latinoamericana. Para ello analizamos a lo largo de los encuentros la revista cubana *Casa de las Américas*, la mexicana *Cuadernos Americanos*, y las argentinas *Crisis* y *Nuevos Aires*. Su utilización nos permitió explorar concepciones e imágenes sobre qué ha representado Latinoamérica tanto para sus pensadores como para sus escritores.

Los niveles de análisis propuestos a los estudiantes se centraron en el contexto histórico de producción de la revista, qué era una revista para aquella época en tanto objeto cultural, qué

buscaba transmitir y sus condiciones materiales de publicación. En ese sentido, estudiamos las revistas, no como productos materiales inertes sino como elementos centrales de una sociabilidad cuya complejidad excedía por mucho al objeto en sí.

Las revistas revelaron ser un objeto cultural sobre el cual recayó una estrategia elaborada por un intelectual, artista o conjunto de ellos. Fueron el punto nodal de una gran red de estrategias políticas, interviniendo de forma específica sobre el mundo. Al mismo tiempo fueron un soporte imprescindible para la constitución del escritor en intelectual, puesto que supusieron la difusión de su palabra en una dimensión pública más amplia.

El creciente compromiso ideológico se encontraba ligado con el “para qué” y el “para quién” de la escritura. La representación de la realidad latinoamericana por parte de los escritores estuvo, en este contexto, acompañada por el interés sobre el público al que llegarían las obras. En este sentido, postura ideológica y práctica literaria eran inseparables de la preocupación por la circulación de las obras.

Tuvimos en cuenta a los intelectuales latinoamericanos de aquella época como un universo relativamente autónomo que emergió a lo largo del siglo XIX y se consolidó al fragor de los distintos procesos de la primera mitad de XX no sin contradicciones, con un conjunto de códigos y leyes sociales propias, y una dinámica que implicaba un conflicto político, destinado a conservar o transformar el campo de juego. En este sentido, más allá de ser un grupo socio-profesional, producían representaciones sobre el mundo que constituyeron una dimensión fundamental de la lucha contra los imperialismos y por una revolución social y cultural, asumiendo así una pronunciación ideológica, y en algunos casos una responsabilidad política (Gilman, 2003:16; Bourdieu, 2010).

En estas Jornadas nos centramos en una temática clave para el arte latinoamericano: el escritor comprometido con la realidad social en la década de 1960, en el contexto del impacto continental de la Revolución Cubana y el aumento de la violencia de derecha, y su conversión en un intelectual revolucionario hacia la década de 1970, frente al aumento de la lucha armada y de la violencia política en todo el continente. A modo de ejemplo³ aquí analizamos un poema de Pablo Neruda presente en la revista *Casa de las Américas* y un debate entre Julio Cortázar y Oscar Collazos acerca de la relación entre los escritores y la política publicada en la revista *Nuevos Aires*.

Entre las varias revistas culturales que analizamos, *Casa de las Américas* ha representado la propuesta más acabada en la construcción de un “nosotros” latinoamericano desde la literatura, y a consagrar a quienes le darían voz a una América Latina fragmentada por el imperialismo. Fue un llamado de reunión para los intelectuales, contribuyendo a consolidar la red letrada latinoamericana de las décadas de 1960 y 1970. En el taller leímos “Canción de Gesta” de Pablo Neruda, publicada en 1960, en vistas de la reciente Revolución Cubana (Gilman, 2010). En un primer lugar, propusimos a los alumnos que intentasen explicar por su cuenta las características de la estética del poema, prestando especial atención a la motivación del autor. Al observar el poema de Neruda nos aproximamos a algunas conclusiones, en forma conjunta entre los estudiantes y nosotros como talleristas. El escritor describía fundamentalmente dos situaciones: el paraíso terrenal cubano habitado por culturas artesanales y puras, y el imperialismo norteamericano, conquistador y avasallante.

En el poema se pueden observar las siguientes frases, correspondientes a la etapa anterior a la presencia norteamericana en la isla cubana: “la isla vivió la libertad y el baile, las palmeras bailaron con la espuma, eran un solo pan blanco y negros porque Martí abrazó su levadura la paz cumplía su destino de oro y crepitaba el sol en el azúcar, mientras maduro por el sol caía el rayo de la miel sobre las frutas”. En cuanto al retrato del imperialismo Neruda proclamaba: “cuando llegó del Norte una semilla amenazante, codiciosa, injusta que como araña propagó sus hilos y extendió una metálica estructura que hundió clavos sangrientos en la tierra y alzó sobre los muertos una cúpula. Era el dólar de dientes amarillos, comandante de sangre y sepultura”. El poeta evidenciaba la angustia ante la violencia extranjera, al mismo tiempo que elaboraba un retrato de esa Latinoamérica pintoresca y maravillosa que la publicación

pretendía difundir, y que constituyó el piso literario de la configuración del “nosotros” latinoamericano.

En un segundo momento, utilizamos la revista *Nuevos Aires*, una de las principales revistas argentinas perteneciente a la llamada izquierda intelectual de principios de la década de 1970, que incluía una mirada global de América Latina. Allí se analizaba el lugar y las funciones del intelectual, en especial del escritor en la sociedad, además de contar con artículos de crítica literaria cuyo objeto era la literatura hispanoamericana.

En la revista el tópico habitual, a tono con la época, se configuraba en torno a los intelectuales a la política y a la revolución. En este sentido, en algunos encuentros utilizamos los ensayos de los escritores extraídos de las revistas, con el objetivo de observar las dimensiones argumentales de las mismas, y al mismo tiempo poder incluir otro punto de vista sobre sus escritos. En los números 1 y 2 de la revista *Nuevos Aires* publicada en 1970, se reprodujo el debate entre Julio Cortázar y Oscar Collazos acerca de la función del intelectual en cuanto a su compromiso político, y la autonomía relativa de su creación. La polémica había sido publicada originalmente en el semanario *Marcha* en los primeros meses del mismo año, y recogida en un libro, *Literatura en la revolución y revolución en la literatura* editado aquel mismo año en México (De Diego, 2001:24-34; 2010:408-410).

En el aula, repartimos algunos extractos del texto de Collazos “La encrucijada del lenguaje”, y los textos de Cortázar “Literatura en la revolución y revolución en la literatura” y su “II parte”. El objetivo fue dilucidar la postura de cada escritor en cuanto a la relación entre intelectuales y revolución, y qué significaba la palabra “revolución” para cada uno.

En este sentido, entre talleristas y estudiantes llegamos a dilucidar que para Collazos la literatura no se debía distanciar de la realidad latinoamericana, y el escritor devenido en intelectual debía tomar una postura política desde su arte por la revolución, empleando temáticas literarias realistas que dieran cuenta de los triunfos de esta misma. Asimismo, de nada servían las técnicas de escritura foráneas (europeas y norteamericanas) para aprehender lo latinoamericano. De esta forma, los escritores debían encargarse de resaltar la revolución social con sus propias técnicas. En cambio, para Julio Cortázar, el escritor, en tanto intelectual se comprometía desde su tarea específica, es decir en su trabajo de escritor. En este sentido, no existirían técnicas literarias foráneas, ya que las literaturas nacionales no eran los compartimientos estancos de antaño. Cada novela nacía de una experiencia particular, de la “realidad propia” en la que el escritor vivía. La literatura se debía ocupar así de revolucionar desde el lenguaje, sin importar de dónde proviniesen las influencias.

Para poder apreciar ambas posturas mostramos a los estudiantes algunos ejemplos. Por un lado, para observar una literatura más “realista” e inmersa en el llamado político hacia la revolución, leímos el poema “A Darton” escrito por Mario Benedetti en 1975 frente al asesinato del poeta en El Salvador, y publicado en la revista *Crisis*. Al explorar dicho poema pudimos entrever una oda al revolucionario latinoamericano. Por otro lado, como ejemplo de literatura de la época que buscaba una revolución desde el lenguaje, leímos el comienzo de *62 Modelo para armar*, de Cortázar. Allí analizamos algunas de las técnicas de escritura rupturistas, como por ejemplo el planteamiento de preguntas dentro de un texto literario, el fluir de la conciencia dentro de los paréntesis, la utilización de una temática absurda.

En una última instancia se propuso analizar las diferencias podían observar entre este debate y el posicionamiento político de Neruda a través de su poesía, que había sido escrita en 1960, diez años antes de los artículos de Cortázar y de Collazos.

En conjunto, resolvimos que “Canción de gesta” se trataba de una postura comprometida, en donde lo ideológico aparecía como explícito. Conjeturamos que la poesía de Neruda pertenecía a una época anterior al debate Cortázar/Collazos. A principios de 1960 los escritores necesitaban expresar una postura y un compromiso frente a una Revolución Cubana muy reciente. Luego, ese compromiso decantaría en las diferentes formas en que el intelectual podía convertirse en revolucionario.

Para finalizar, se generaron algunos debates sobre el hecho de si los escritores podían estar verdaderamente comprometidos con la realidad latinoamericana al vivir una vida “ficticia”, debido a sus viajes triangulares (Buenos Aires, La Habana, París) y su supuesto estilo de vida burgués. Asimismo, la posición de Cortázar de llevar a cabo una revolución desde el lenguaje, provocó algunos debates frente al “más combativo” Collazos, lo que enriqueció mucho el encuentro. En este sentido, muchas de las cuestiones estéticas resultaban complejas para los estudiantes. Sin embargo, los mismos conocimientos históricos que ellos tenían aprehendidos, permitían adentrarse en las formas disponibles para el momento de representar la realidad.

Segundo período de Jornadas: Literatura

En las Jornadas sobre literatura latinoamericana del siglo XX, que se llevaron a cabo en el año 2013, nuestro principal interés fue analizar los cuentos de Juan Rulfo, Miguel Ángel Asturias, Manuel Scorza, José María Arguedas y Augusto Roa Bastos como creaciones con parámetros estéticos autóctonos y con una visión profunda e íntima de las realidades locales. Dichos escritores transmitieron nuevos significados de América Latina sin perder de vista las implicancias sociales de dicha operación. En ese sentido, al igual que en el primer período, también aquí tuvimos en cuenta el rol del escritor ante la sociedad. Sin embargo, no nos centramos ya en su relación con el compromiso y la idea de revolución, sino que hicimos foco sobre la imagen estética que buscaban transmitir. Tuvimos en cuenta la misma metodología para el análisis de fuentes que habíamos tenido en el primer período de Jornadas. A partir del concepto de América Latina, nos interesó observar cuáles eran los nuevos significados que se podían construir en torno a ese de territorio, o a una porción del mismo.

La exaltación de la naturaleza se había tornado un rasgo distintivo e identitario para escritores que se encontraban educados en la primera mitad de siglo XX, en las tradiciones clásicas. En este sentido, las influencias europeas fueron vistas en tanto parte de la experiencia propia. Estos autores buscaban alejarse del canon de la “Literatura Iberoamericana” o “Hispanoamericana”: se apartaban de las producciones europeas y españolas, y se acercaban al proceso de configuración de una “Literatura Americana” o “Latinoamericana” que había comenzado a desarrollarse desde el siglo XIX.

Nuestra intención era introducir la problemática sobre los significados de América Latina o de sus diferentes porciones espaciales, sobre la función del intelectual, y sobre la estética de los autores, a partir del abordaje de tres regiones reflejadas en diversos cuentos por parte de distintos autores. Estos escritores pretendían desentrañar su naturaleza ligada a las variaciones climáticas, las necesidades humanas, las formas de explotación del medio ambiente y las relaciones culturales y de patronazgo en cada región: Mesoamérica, los Andes y el Chaco paraguayo. Por su parte, a través de los regionalismos dimos cuenta de diversas formas de adopción del proceso de modernización. A partir de los de Mesoamérica y de los Andes presentamos las territorialidades heredadas de los más grandes imperios prehispánicos, mientras que el Chaco nos permitió mostrar las particularidades de una zona distinta en cuanto a su historia prehispánica y a su desarrollo en relación a los grandes centros coloniales.

En la literatura indicada, los actores fundamentales eran los indígenas y los sectores trabajadores, cuyos límites se desdibujaban mediante las relaciones de producción que se habían impuesto desde la conquista española, en el largo proceso de transformación capitalista que se llevó a cabo en toda América en los sucesivos quinientos años. A la hora de representar aquellos sectores pusimos de manifiesto su doble naturaleza: los rasgos prehispánicos que han convivido con los designios de una modernidad que amenaza con una creciente explotación capitalista, guerras nacionales, apropiación de la tierra, transculturación. Desde estos ejemplos, tratamos de reflejar en las Jornadas la heterogeneidad de formas de adaptación a la modernización, dentro de las cuales la explotación capitalista de la tierra cobró especial importancia y frente a ello las diversas formas de resistencia y negociación.

De esta manera, la literatura en estos espacios se desarrolló a la par de una identidad indigenista, con su correlato en la configuración de una antropología cultural, sobre todo en

los territorios donde habían surgido los grandes Estados precolombinos. En uno de los encuentros de las Jornadas nos enfocamos especialmente en dos autores mesoamericanos: en el mexicano Juan Rulfo, y en el guatemalteco Miguel Ángel Asturias.

Propusimos analizar “Pórtico”, el prólogo del libro de cuentos y leyendas *El Espejo de Lida Sal* de Miguel Ángel Asturias, publicado en 1967 y “Nos han dado la tierra” del libro de cuentos de Juan Rulfo *El llano en Llamas*, publicado en 1953. Partimos de que los estudiantes leyeran los cuentos a partir algunos disparadores: qué función cumplía lo geográfico y cómo estaba representado el paisaje; en qué contexto histórico se ubicaban y qué relaciones sociales podían ver reflejadas; cuál era la intencionalidad del autor y qué estrategias estéticas utilizaba.

En “Pórtico”, Asturias presentaba a través de algunos pocos párrafos, a una Guatemala mítica y ancestral, otorgándole entidad a cada uno de los elementos que integraban el paisaje del país: “(...) Cantar en medio de un mundo de imágenes que ya de por sí son estampas inigualables, sólo iguales a ellas mismas. Guatemala sólo es igual a ella misma (...)”. A su vez se encargaba de exaltar las relaciones comunitarias de los nativos, reflejando un arquetipo del indígena: “(...) Los indios de Guatemala son como piezas de imaginaria, bordados, esculpidos, pintados, recamados, mayas sobrevivientes de soles pretéritos, no de este sol en movimiento. Van y vienen por los caminos de Guatemala, con no se sabe qué de inmortales (...)”. En definitiva propusimos pensar su texto y su obra como una propuesta idealista de Guatemala y de sus habitantes, en contraposición a la estrategia estética realista de Rulfo.

En la lectura de “Nos han dado la tierra”, Rulfo nos internaba en el llano mexicano para contarnos la historia de cuatro hombres que recibieron por parte del Gobierno una extensión inmensa de tierra seca y poco cultivable. En este caso el vocabulario expresaba un sentido humano y telúrico, haciendo hincapié en la sequía, el sopor y el cansancio: “(...) Uno platica aquí y las palabras se calientan en la boca con el calor de afuera, y se le resecan a uno en la lengua hasta que acaban con el resuello (...)”. Más que nativos, aquí observamos junto con los estudiantes a campesinos mestizos, inmersos en relaciones de producción capitalistas, despojados de la tierra, pero sin aceptarse del todo como mano de obra barata. En definitiva, concluimos que la perspectiva de Rulfo era mucho más realista que la de Asturias, sin dejar de proponer imágenes estéticas sobre esa parte del territorio latinoamericano.

A través de estos dos textos literarios, los estudiantes tuvieron la oportunidad de analizar distintas formas de representar lugares particulares de América Latina, ambos con paisajes y personajes bien definidos. En ese sentido, pudieron observar cómo el uso y el trabajo con la palabra pueden decantar en distintos estilos literarios. Asturias, fue un escritor con una formación clásica, estudió derecho y realizó el tradicional viaje iniciático por Europa para los intelectuales de principios de siglo XX. Rulfo, mucho más *moderno* es considerado uno de los escritores del “boom latinoamericano”, además de haber tenido una relación especial con las artes audiovisuales, siendo guionista y fotógrafo.

Con los estudiantes pudimos llegar a la conclusión que la obra de Rulfo se encuentra mucho más cercana a la figura del intelectual comprometido, que busca transmitir la realidad en la que se encuentra inmerso su país. En cambio Asturias, es un escritor formado a principios del siglo XX, ligado a las formas estéticas de la palabra, pero a su vez preocupado por transmitir una imagen de Guatemala lo más selvática e indígena posible, llegando inclusive a una visión mitológica.

Al igual que lo sucedido en el primer período de Jornadas, en el taller algunas de las cuestiones de forma escapaban a los estudiantes que estaban presentes. Sin embargo, el debate antes presentado, se encontraba situado en un contexto histórico en particular. Dicho debate les permitió a los estudiantes comprender la relación entre formas artísticas y contenidos socio-culturales.

Tercer período de Jornadas: Arte pictórico y manifiestos artísticos

El objetivo central de estas Jornadas, que tuvieron lugar durante los años 2014 y 2015, fue presentar un recorrido por tres momentos significativos sobre el arte en América Latina durante el siglo XX. De esta forma, buscamos construir la idea de “lo latinoamericano” a partir de las valoraciones ideológicas y estéticas, tanto de las obras de arte pictóricas como de los escritos literarios, observando la relación entre ambas vías de expresión. Para entender cada momento, fueron de vital importancia los manifiestos redactados en defensa de cada uno de los movimientos. En todos los casos presentamos como punto de partida el análisis del papel del artista en la sociedad y su rol en la producción artística, pero también el papel del público. En las observaciones influyeron los requerimientos del poder y las formas de oponerse a él, así como las estrategias que los artistas llevaron a cabo para legitimarse frente al Estado o frente a un público cambiante.

Los tres momentos seleccionados para las Jornadas fueron el movimiento vanguardista latinoamericano, enfocando el estudio en caso de México; los movimientos artísticos de las décadas de los sesenta y setenta, que en un contexto de ideas revolucionarias fueron motorizados por la Revolución Cubana; y las formaciones culturales que se desarrollaron durante la instauración del neoliberalismo a fines de siglo XX. Aquí analizamos a modo de ejemplo el encuentro acerca del movimiento vanguardista del México pos-revolucionario.

En nuestro continente, las vanguardias de las primeras décadas del siglo XX, se constituyeron frente a una búsqueda de identidad que osciló entre el rechazo a lo europeo y la revalorización de ciertos elementos del pasado precolombino. En este contexto, abordamos las distintas opciones de los artistas, vinculadas por un lado a la incorporación a las esferas institucionales, y por otro lado a la formación de una sociabilidad cultural por fuera de los cánones estatales. Estas decisiones se encontraron ligadas a debates sobre la experiencia estética, en torno a la disyuntiva entre la valoración de las influencias clásicas europeas, el auge del folklorismo latinoamericano y una posible respuesta superadora de ambas premisas. En ese sentido, hicimos hincapié entre la adaptación y reappropriación de las corrientes europeas, y el rescate de lo indígena, retomando los debates producidos en el segundo período de Jornadas.

Para ejemplificar este proceso abordamos el caso del muralismo posterior a la Revolución Mexicana, observando en clase el mural producido por Diego Rivera entre los años 1929 y 1935, *La historia de México: de la conquista al futuro*, integrada por tres murales que se encuentran en las paredes de las escalinatas del Palacio Nacional de la Ciudad de México D.F. Cada uno de los murales representa un momento de la historia mexicana: el mundo precolombino, la conquista española y la mismísima Revolución. En conjunción con esto último, analizamos el manifiesto “Tres Llamamientos de orientación actual a los pintores y escultores de la nueva generación americana”, escrito por David A. Siqueiros en 1921, publicado en la revista *Vida Americana*, que era editada por un grupo de artistas catalanes y latinoamericanos en Barcelona.

Para analizar la obra de Diego Rivera, nos encargamos de presentar al momento histórico del que fue producto el muralismo. En este sentido, observamos que para organizar y pacificar la sociedad mexicana posrevolucionaria se pretendía la erección de un sistema cultural y educativo nacional, proyectado por aquel entonces por el secretario de educación José Vasconcelos. Los creadores plásticos asumieron un papel relevante como constructores del universo visual que iba a dar figuración artística al imaginario representativo y legitimador de la nueva etapa de la historia mexicana.

Una herramienta de poder de la elite intelectual fue la universalidad de sus conocimientos y el carácter transcultural de sus enlaces. Destacamos el impacto que tuvieron los artistas e intelectuales que regresaron desde Europa a México. Aunque ya existía un círculo de artistas preocupados por recoger las tradiciones locales con un lenguaje artístico propio, éstos debieron hacer lugar a los vanguardistas que volvieron de Europa, quienes ganaron la batalla por el liderazgo ético-estético, marcaron la pauta para establecer la finalidad social, y la

manera de darle cuerpo a la obra de arte. Por su parte, la mayoría de los mexicanos era analfabeta, por lo que el muralismo se convirtió en una herramienta didáctica, mediante trazos muy precisos, enviando mensajes a quienes los contemplaban. La *Historia de México* fue producto de la convocatoria hecha por el ya nombrado José Vasconcelos para narrar la epopeya del pueblo mexicano a través de la pintura (Azuela de la Cueva, 2010).

En 1919, el encuentro entre Rivera y Siqueiros en París tuvo gran importancia para el futuro del renacimiento artístico. Como resultado de ese encuentro, nació el manifiesto *Tres Llamamientos de orientación actual* antes citado. El mismo convocaba a los artistas a recuperar la obra de arte en su esencia con la vuelta al clasicismo, al cual consideraba como “la mejor forma de expresión”. Por otro lado, recomendaba a los artistas americanos que se acercaran al arte de los antiguos pobladores de sus territorios, los pintores y escultores indios (mayas, aztecas, incas). En definitiva, los impulsó a dejar el nacionalismo localista y literal: “Universalicémonos, nuestra natural fisonomía natural y local aparecerá en nuestra obra inevitablemente”.

Para analizar *La Historia de México*, les propusimos a los estudiantes que relacionaran algunas de las cuestiones que aparecían en el manifiesto de Siqueiros con los tres murales que integraban la obra de Rivera, cuyas reproducciones repartimos a los grupos conformados. En conjunto pudimos observar que en el muro de la derecha se encontraba el mundo precolombino. Apreciamos allí una era idílica, gobernada por un sacerdote y el dios Quetzalcóatl, representado tanto por un hombre blanco como por la forma de una serpiente emplumada. En el muro central se ubicaba la conquista española, con imágenes de guerra y cristianización, represión y resistencia, culminando en la parte posterior con cinco escenas de la historia independiente del país. En el ala izquierda del recinto se mostraba la lucha de obreros y campesinos bajo la mirada guiadora de Karl Marx, en los albores de un Estado socialista.

Los estudiantes pudieron vincular algunos de los temas del manifiesto con las imágenes de los murales: en especial la búsqueda del artista de un estilo moderno, sin recurrir a motivos arcaicos que podían parecer exóticos. En este sentido, concluimos que a través de algunas influencias europeas o clásicas, Rivera incorporó a los murales diseños geométricos, que dejaban a las imágenes lejos de los “americanismos” de los pintores más prematuros. En definitiva, se apuntaba a una idea de América Latina universal, integrándola a la cultura clásica, pero sin por ello dejar de lado los temas y expresiones latinoamericanas. Asimismo, quedó en claro que el mural pretendía funcionar a modo de propaganda nacionalista, desarrollada por las élites culturales en el México posrevolucionario.

En conclusión, el trabajo con imágenes resultó atractivo en una carrera donde predominan los textos escritos. Como también ya mencionamos para los anteriores períodos, la oportunidad de trabajar desde una perspectiva formal y estética, permitió la puesta en relación de la misma con las cuestiones ideológicas e históricas que aparecen ya aprehendidas por los estudiantes.

Consideraciones finales

En principio, es claro que la fuente no era para nosotros un objeto auto-explicativo, sino que necesitábamos una conceptualización propia de la construcción histórica y a su vez desde el mismo proceso de enseñanza. Nos pareció que lo más conveniente era pensar el texto literario y la obra pictórica como puntos centrales de lo que en su momento eran las estrategias de un conjunto de intelectuales y artistas que habían creado obras al servicio de un proyecto o causa cuyo objetivo era modificar el modo en que se concebía el mundo, y por ello tenían una mirada a la vez estética e ideológica sobre lo que representaban.

Dentro del aula, los estudiantes fueron quienes construyeron el conocimiento. La dinámica de trabajo se organizó a partir de una descripción de los textos literarios y de las imágenes

pictóricas, luego se sistematizó la información y por último se apostó a una interpretación de lo descubierto.

Las experiencias se desarrollaron a lo largo de tres períodos. En el primero, la lectura de poemas escritos en el contexto de la Revolución Cubana puso a los estudiantes en contacto con la necesidad de crear una identidad latinoamericana comprometida, y con el pasaje hacia la solidificación de los imperativos ideológicos, ligado a lo que era considerado como “revolucionario” para cada intelectual. En el segundo período, la lectura de literatura evidenció distintas posturas estéticas en torno a un mismo problema, la representación de lo “telúrico” de la naturaleza en regiones latinoamericanas, como el llano mexicano o la selva guatemalteca. Los escritores presentaban formaciones, estilos y trayectorias diversas, pero no por ello brindaban resultados opuestos en su escritura. En el último período, pudimos apreciar a través de las pinturas, una estética identitaria a través de la conjunción entre lo clásico y lo local, hacia un arte “universal”, sin dejar de observar lo propio latinoamericano.

A partir de la observación y análisis de fuentes se persiguió que los estudiantes construyeran distintas miradas de América Latina mediante las fuentes culturales utilizadas. En este sentido, los debates publicados en las revistas en torno al intelectual comprometido, las diferencias entre los distintos escritos literarios y las postulaciones de los manifiestos artísticos, referían a las distintas posturas estéticas e ideológicas. Dichas argumentaciones ayudaron a los estudiantes a entender cuáles eran las imágenes de Latinoamérica que se ponían en juego. En este sentido los conocimientos sobre el abanico de ideologías y posturas políticas que los estudiantes de historia tenían disponible, los ayudaron a entender y a ejercitar su relación con las distintas disposiciones artísticas.

A través de este ejercicio pudimos generar una dinámica de taller en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de acercarse al aprendizaje a través de la investigación y del descubrimiento propio. Se buscó que los estudiantes aprehendieran habilidades propias del historiador, como forma de contribuir a su formación académica. Sin embargo, esto no apuntaba necesariamente a consolidar técnicas de investigación, sino a propiciar el debate y la incorporación de las fuentes culturales al aprendizaje universitario. Nosotros como docentes y al mismo tiempo talleristas logramos generar un ambiente de trabajo que posibilitó disputar otras formas de enseñanza. Ello se logró a través de la utilización de fuentes culturales, no frecuentemente utilizadas en la carrera, y de la propuesta de la modalidad taller como una alternativa en la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuentes históricas

- Asturias, M. A. (1967).** Pórtico. En Asturias, M. A. *El Espejo de Lida Sa* (1-6). Guatemala: Siglo XXI.
- Collazos, O. (1970).** La encrucijada del lenguaje. *Nuevas Aires*, 1, 17-29.
- Cortázar, J. (1968).** *62 Modelo para armar*. Madrid: Sudamericana.
- Cortázar, J. (1970).** Literatura en la revolución y revolución en la literatura. *Nuevas Aires*, 1, 30-38.
- Cortázar, J. (1970).** Literatura en la revolución y revolución en la literatura II Parte. *Nuevas Aires*, 2, 29-36.
- Dalton, R. & M. Benedetti (1975).** Poemas: una risa matadora de la muerte. *Crisis*, 31, 11.
- Neruda, P. (1960).** *Canción de Gesta*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- Rivera, D. (1935).** *La historia de México: de la conquista al futuro*. México: Palacio Nacional.
- Rulfo, J. (1953).** Nos han dado la tierra. En Rulfo, J. *El llano en llamas* (80-5). México: FCE.
- Siqueiros, D. A. (1921).** Tres Llamamientos de orientación actual a los pintores y escultores de la nueva generación americana. *Vida Americana*, 1, 2-3.

Bibliografía

- Azuela de la Cueva, A. (2010).** Vanguardismo pictórico y vanguardia política en la construcción del Estado nacional revolucionario mexicano. En Altamirano, C. (Dir.). *Historia de los intelectuales en América Latina*, Tomo II (469-489). Buenos Aires: Katz.

- Bourdieu, P. (2010).** *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Burke, P. (2001).** Estereotipos de los otros. En Burke, P. *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico* (155-175). Barcelona: Crítica.
- Cibotti, E. (2003).** *Una introducción a la enseñanza de la historia latinoamericana*. Buenos Aires: FCE.
- De Diego, J. L. (2001).** El campo intelectual (1970-1976). En De Diego, J. L. *¿Quién de nosotros escribirá el Facundo? Intelectuales y escritores en Argentina (1970-1986)* (23-56). La Plata: Al Margen.
- De Diego, J. L. (2010).** Los intelectuales y la izquierda en la Argentina (1955-1975). En Altamirano, C. (Dir.). *Historia de los intelectuales en América Latina*, Tomo II (395-416). Buenos Aires: Katz.
- García Canclini, N. (1989).** *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- García, E. & F. García (1989).** *Aprender investigando: una propuesta metodológica basada en la investigación*. Sevilla: Diada.
- Gilman, C. (2003).** *Entre la pluma y el fusil. Debates y dilemas del escritor revolucionario en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gilman, C. (2010).** Casa de las Américas 1960-1971: un esplendor en dos tiempos. En Altamirano, C. (Dir.). *Historia de los intelectuales en América Latina*, Tomo II (285-298). Buenos Aires: Katz.
- Jitrik, N. (1975).** *Producción social y producción literaria*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Ludmer, J. (2010).** *Aquí América Latina. Una especulación*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Maestro González, P. (1997).** Historiografía, didáctica y enseñanza de la historia. (La concepción de la historia enseñada). *Clío & asociados. La historia enseñada*, 2, 9-34.
- Marín, M. (2007).** Lectura de textos de estudio, pensamiento narrativo y pensamiento conceptual. *Hologramática*, 7(4), 61-80.
- Williams, R. (1977).** *Marxism and literature*. London: Oxford University Press.

Notas

¹ Dichas Jornadas estuvieron coordinadas por el Dr. Osvaldo Barreneche, y a lo largo de los distintos años fueron dictadas por los adscriptos a la cátedra Historia Americana II, Emilia Ruggeri, Lucía Gandolfi Ottavianelli, y los autores de este artículo.

² Williams y Jitrik realizaron una breve relectura de la teoría del signo. Rechazaron la tradicional definición de Saussure, quien propuso el signo como la relación arbitraria y fija entre significado y significante. El signo tampoco sería un simple “reflejo” o “expresión” de la realidad material. Por el contrario, es el resultado de un desarrollo social, de las actividades reales de habla en el continuo desarrollo de una lengua. La creación de significado es una actividad práctica material, inseparable de toda actividad humana.

³ Es necesario aclarar que los encuentros descriptos en este artículo fueron adaptados de tal forma de poder reproducir la esencia de cada uno de ellos. Es por ello que algunas actividades fueron cambiadas en el proceso de escritura para facilitar su aprehensión por parte de los futuros lectores.